

Entre sons e sentidos: percepção e ensino de vogais longas e breves no alemão como língua adicional no Brasil

Marceli Aquino¹

Universidade de São Paulo, USP, São Paulo, SP, Brasil

Rogéria Pereira²

Universidade Federal do Ceará, UFC, Fortaleza, CE, Brasil

Francisco Nogueira³

Universidade Federal do Ceará, UFC, Fortaleza, CE, Brasil

Resumo: Este artigo investiga os desafios na percepção e no ensino das vogais longas e breves do alemão por falantes de português brasileiro, com foco na formação docente em cursos de Letras. A partir da constatação de que a fonética é frequentemente negligenciada na graduação, foi conduzido um estudo longitudinal com estudantes universitárias, analisando sua capacidade de identificar pares mínimos antes e depois de uma intervenção didática explícita. Os resultados revelam avanços significativos na percepção auditiva, indicando a eficácia do ensino sistemático de pronúncia. O artigo também analisa a abordagem desse tema em materiais didáticos amplamente usados no Brasil, apontando limitações em suas propostas fonéticas. Por fim, são apresentadas estratégias didáticas desenvolvidas no Projeto *Zeitgeist*, que articulam conteúdos fonético-fonológicos com materiais visuais e princípios da fonética contrastiva. O estudo defende a importância de práticas pedagógicas mais críticas e contextualizadas, que integrem teoria, percepção e produção oral. As conclusões reforçam o papel central da instrução explícita e da integração curricular da fonética para a aprendizagem fonológica em contextos de ensino de alemão como língua adicional.

Palavras-chave: Fonética alemã; Vogais longas e breves; Percepção auditiva; Ensino de alemão; Materiais didáticos.

Title: Between Phonetics and Meaning: Perception and Instruction of Long and Short Vowels in German as an Additional Language in Brazil

Abstract: This article discusses the phonetic and phonological challenges faced by Brazilian Portuguese speakers in perceiving and producing long and short vowels in German, focusing on teacher education in undergraduate language programs. Based on a longitudinal study conducted between 2018 and 2022, the performance of university students in identifying minimal pairs was examined before and after an explicit phonetic

¹ Docente da Universidade de São Paulo (USP). Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0518-7639>. E-mail: marceli.c.aquino@usp.br.

² Docente da Universidade Federal do Ceará (UFC), Casa de Cultura Alemã. Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5766-5105>. E-mail: rogeria_pereira@ufc.br.

³ Doutorando em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5766-5105>. E-mail: gleibersonsnogueira@ufc.br.

instruction. The results show significant improvement in auditory perception, highlighting the importance of integrating pronunciation instruction into the curriculum for German as an additional language (GAL). The study also analyzes how this topic is addressed in widely used textbooks in Brazil and presents pedagogical proposals developed within the Zeitgeist project, based on contrastive phonetics and perceptual principles. It concludes that explicit instruction and the use of contextualized materials can support more effective and critical learning of pronunciation in GAL.

Keywords: German phonetics; Long and short vowels; Auditory perception; German language teaching; Teaching materials.

Introdução

A influência da primeira língua — ou de outros idiomas aprendidos anteriormente — na aprendizagem de uma língua adicional (LA), conhecida como transferência linguística, é amplamente documentada em diversas áreas da linguística, incluindo sintaxe, morfologia e fonética (Ellis, 1994). Essa transferência, especialmente evidente no nível fonético-fonológico, manifesta-se por meio do sotaque e da pronúncia, podendo afetar a inteligibilidade da fala, dificultar a comunicação e comprometer a integração da aprendiz⁴ na comunidade. Problemas de pronúncia não apenas reduzem a clareza da fala, mas também podem reforçar estereótipos linguísticos e barreiras socioculturais, influenciando negativamente a percepção social da aprendiz (Major, 2007).

O ensino explícito de aspectos fonético-fonológicos essenciais em uma LA, sobretudo aqueles que envolvem distinção de significado, contribui para o desenvolvimento de experiências e conhecimentos comunicativos mais relevantes e adequados às necessidades individuais. Esse ensino não se limita à memorização de regras articulatórias, mas exige o desenvolvimento da percepção auditiva e da consciência fonológica. Kelz (1976) destaca que as dificuldades na aprendizagem da pronúncia diferem substancialmente das encontradas em áreas como morfossintaxe ou semântica, exigindo abordagens didáticas específicas e práticas perceptivas e produtivas sistematizadas.

No contexto brasileiro, diversas pesquisas já apontaram os principais desafios fonológicos enfrentados por aprendizes de alemão, com destaque para a produção e percepção das vogais longas e breves. A partir da análise de Pereira e Nogueira (2023) identifica-se o primeiro estudo contrastivo da área: Hüdepohl (1961) descreve dificuldades recorrentes de aprendizes brasileiros na produção e distinção de sons do alemão, incluindo as vogais longas e breves, e propõe estratégias para o trabalho em sala de aula. Graffmann e Timoxenco-Moura (1994), por sua vez, identificam uma assimetria entre percepção e produção, reforçando a importância do ensino explícito e contrastivo. A partir dos anos 2000, destacam-se contribuições teóricas de Hirschfeld (2002) e Langer (2010), além do estudo empírico de Oliveira (2016), que confirma a estreita relação entre percepção e produção de

⁴ Para referências genéricas, usamos o artigo feminino que engloba aqui também outros gêneros, ou seja, pessoas que estudam, pessoas que ministram aulas.

vogais e destaca os seguintes problemas fonéticos: i) desvios na produção de vogais frontais arredondadas; ii) confusão entre vogais longas e breves; iii) forte nasalização; e iv) desvios na realização do schwa [ə].

Apesar desses avanços, observa-se uma lacuna na literatura quanto à investigação empírica de intervenções didáticas sistemáticas voltadas à percepção auditiva de vogais longas e breves por falantes do português brasileiro no contexto universitário. Além disso, pouco se discute sobre como livros didáticos amplamente utilizados no ensino de alemão como língua adicional (ALA) tratam essa oposição vocálica – uma dimensão essencial para a inteligibilidade e fluência na língua.

Essa lacuna é particularmente relevante em cursos de Letras, nos quais a formação em fonética muitas vezes é negligenciada, tanto pela estrutura curricular quanto pela ausência de materiais adequados. Como consequência, futuras docentes se sentem inseguras para abordar a pronúncia de forma sistemática, o que perpetua uma lacuna didática importante. Assim, investigar estratégias de ensino de pronúncia e desenvolver propostas pedagógicas fundamentadas contribui diretamente para uma prática docente mais crítica, reflexiva e coerente com as demandas formativas do ensino de ALA no Brasil.

Diante disso, este artigo tem como objetivo discutir os desafios fonético-fonológicos relacionados à distinção entre vogais longas e breves no ensino de ALA, com ênfase na formação docente no curso de Letras. Para tanto, na próxima seção, discutimos os aspectos teóricos e didáticos envolvidos na produção e recepção dessas vogais. Na seção “A percepção de pares mínimos por estudantes de Letras”, apresentamos dados de um estudo longitudinal realizado entre 2018 e 2022 com estudantes da Universidade de São Paulo. A seção seguinte traz uma análise preliminar de livros didáticos amplamente utilizados no ensino de ALA no Brasil, seguida da apresentação de propostas didáticas desenvolvidas no âmbito do Projeto *Zeitgeist*.

Ensino de vogais longas e breves

A aprendizagem da pronúncia do alemão por falantes de outras línguas representa um desafio multifacetado que se manifesta em diferentes níveis da estrutura fônica. As interferências fonético-fonológicas ocorrem tanto no plano segmental – envolvendo substituições de sons vocálicos e consonantais – quanto nos planos intersegmental e suprasegmental, afetando aspectos como entonação, ritmo, intensidade e duração (Missaglia, 2021). No que se refere especificamente às vogais, as aprendizes tendem a apresentar dificuldades significativas na distinção entre vogais longas e vogais breves, uma oposição central no sistema vocálico do alemão, mas muitas vezes inexistente ou não marcada fonologicamente em suas línguas de origem, como é o caso do português brasileiro.

Esse quadro aponta para a importância de um ensino sistemático que contemple não apenas a articulação segmental das vogais, mas também os traços prosódicos associados, com vistas à construção de um conhecimento fonológico mais preciso e sensível às especificidades

da língua-alvo. No que se refere à ligação entre aspectos segmentais e suprasegmentais no par de línguas alemão padrão (AP) e português brasileiro (PB), é necessário, por exemplo, conscientizar as aprendizes de ALA de que este permite a ocorrência de vogais breves em sílabas tônicas, o que contraria a tendência do PB, no qual a tonicidade está frequentemente associada ao alongamento vocálico. Além disso, os recursos fonéticos utilizados para marcar o acento diferem substancialmente entre os idiomas: enquanto o PB tende a associar a tonicidade à intensidade e à duração relativa da vogal, o alemão se vale, além da intensidade, prioritariamente da variação de frequência fundamental (F0). Esses descompassos exigem, portanto, uma abordagem didática que sensibilize as alunas para os diferentes modos de realização do acento e promova a percepção refinada de elementos como tonicidade, duração e contorno melódico, componentes fundamentais para uma pronúncia mais próxima dos padrões da língua-alvo.

Diversas pesquisadoras defendem que o ensino de pronúncia deve se basear no contraste explícito dos sistemas da língua-alvo e fonte (Bongaerts, 1999; Missaglia, 2021). Nesse sentido, Miarelli (2019) apresenta os inventários fonéticos das vogais das duas línguas, que reproduzimos nos Quadros 1 e 2:

Quadro 1 – Sistema fonético de vogais do português brasileiro

	anterior		central		posterior	
	lab.	não lab.	lab.	não lab.	lab.	não lab.
alta		i (ĩ)			u (ũ)	
média-alta		e, I (ê, ĩ)			o, U (ô, õ)	
média-baixa		ɛ (ê)			ɔ (õ)	
baixa		a (ã)				

Fonte: Miarelli (2019, p. 36).

Quadro 2 – Sistema fonético de vogais do alemão

	anterior		central		posterior	
	lab.	não lab.	lab.	não lab.	lab.	não lab.
alta	y	i			u	
média-alta	ø, ʏ	e, I			o, ʊ	
média-baixa	œ	ɛ, ɛ:		ə	ɔ	
baixa		a		ɐ		ɑ

Fonte: Miarelli (2019, p. 42).

Como é possível observar nos Quadros 1 e 2, e também em Oliveira (2016), os dois idiomas adotam critérios fonológicos distintos para a organização de seus sistemas vocálicos: o AP se baseia na duração (vogais longas e breves), enquanto o PB se estrutura principalmente em torno da nasalidade (vogais orais e nasais) – duração: longo X breve no AP; e nasalidade: oral X nasal no PB. Partindo da perspectiva do PB, Salgo (2021) resume as principais diferenças entre este idioma e o AP:

- No PB, a qualidade vocálica só é distintiva nos sons [e - ε] e [o - ɔ], representados respectivamente pelos grafemas <e> e <o>, sem combinação com a duração vocálica;
- A duração vocálica muda na posição acentuada, onde pode ocorrer o alongamento;
- O PB não apresenta vogais frontais arredondadas na língua [y - ʏ; ø - œ];
- O PB subdivide seu inventário vocálico em vogais orais e nasais de acordo com o envolvimento da cavidade de ressonância;
- Em sua totalidade, vogais orais e nasais ocorrem somente nas sílabas acentuadas;
- Em sílabas não acentuadas, ocorrem grandes reduções no inventário;
- O PB não apresenta nenhuma vogal reduzida (schwa [ə]);
- No PB, não ocorre a plosiva glotal [ʔ] antes de vogais e ditongos no início de palavras ou sílabas;
- O PB apresenta hiato quando duas vogais se encontram nos limites da sílaba, por exemplo, pa-ís;
- O grande número de ditongos e tritongos orais e nasais promove características vocálico-melódicas.

Para esses estudos, parte dos desvios de pronúncia cometidos por aprendizes no processo de aprendizagem da fala em ALA ocorre em função da interferência do sistema fonológico fonte (Grzeszczakowska-Pawlikowska, 2021; Hirschfeld; Reinke, 2016), no caso em tela, do PB. Assim sendo, nos últimos anos, pesquisas empíricas se dedicaram a explorar essas diferenças no processo de aprendizagem do alemão por falantes do PB. Miarelli (2019), por exemplo, constata as dificuldades das aprendizes falantes do PB na produção de qualidades vocálicas distintas (troca do [e] pelo [ə]) e na produção das vogais anteriores arredondadas [y ʏ ø œ]. A autora aponta, ainda, que “a distinção entre vogais longas e breves [...] se mostrou um grande obstáculo para os aprendizes que inúmeras vezes produziram vogais longas no lugar das breves e vice-versa” Miarelli (2019, p. 130). Junges (2023), por sua vez, constata em sua pesquisa de doutoramento que a duração e o arredondamento vocálico representam, de fato, grandes desafios na produção em língua alemã por aprendizes do Brasil.

Um dos poucos trabalhos que se ocupam com a investigação da percepção dos sons do alemão por aprendizes brasileiras é o realizado por Oliveira (2016). Os seus testes de percepção revelaram que as dificuldades de estudantes vão além da produção e estão profundamente ligadas à percepção, especialmente das vogais átonas ausentes no PB. Além disso, com algumas exceções, a duração das vogais presentes no PB foram melhor reconhecidas pelas respondentes. Assim, confirma-se a hipótese de que aprendizes de alemão falantes do PB podem apresentar grande dificuldade em perceber simultaneamente a quantidade e a qualidade das vogais, tendendo a priorizar a quantidade (Oliveira, 2016).

No que diz respeito ao ensino da pronúncia em livros didáticos (LD), Bolacio e Müller (2017) apontam que, sobretudo após o surgimento da abordagem comunicativa nos anos 1980, o tema passaria a ser reconhecido como um dos objetivos de ensino. No entanto, observa-se que as atividades de pronúncia presentes nesses materiais são, com certa

frequência, negligenciadas pelas docentes, que se sentem inseguras, pois tiveram, de um modo geral, nenhuma ou pouca formação específica na área (Bolacio; Müller, 2017; Bolacio e Pereira, 2024). Nesse contexto, a estrutura da maioria dos materiais didáticos convencionais, que oferecem os conteúdos fonéticos não integrados às outras habilidades, contribui para a percepção de discentes e docentes de que tópicos de pronúncia são secundários e, portanto, não necessitam ser devidamente abordados na sala de aula.

Com o intuito de investigar de que modo o tema vogais longas e breves é abordado em LD disponíveis atualmente no mercado, analisamos preliminarmente três obras de distintas editoras, utilizadas em instituições de ensino superior brasileiras, seja no contexto da formação de professoras seja em cursos de extensão voltados para o ensino de ALA (Bolacio e Pereira, 2024). Os livros didáticos *Menschen*, publicados pela editora Hueber (Glas-Peters, Pude e Reimann, 2012; Breitsameter, Pude e Specht, 2013, 2014), oferecem atividades voltadas à percepção e à reprodução de vogais longas e breves, distribuídas ao longo dos níveis A1 e B1, em uma seção específica do caderno de exercícios. Tais atividades se concentram especialmente na correlação grafema/fone, a qual é sistematizada por meio de regras que devem ser completadas pelas aprendizes em uma abordagem predominantemente indutiva. Observamos, no entanto, que o material não recorre a recursos adicionais que poderiam potencializar o processo de aprendizagem, como, por exemplo, o uso do Alfabeto Fonético Internacional (IPA) ou representações visuais da articulação do aparelho fonador.

De modo semelhante, os livros *DaF-Kompakt neu*, da editora Klett-Langenscheidt (Braun *et al.*, 2016, 2018), propõem exercícios de percepção e reprodução das vogais longas e breves ao longo de seu caderno de atividades para os níveis A1 e A2, igualmente com ênfase na correspondência grafema/fone e na sistematização de regras por via indutiva. Contudo, diferentemente dos LD *Menschen*, estes materiais fazem uso de elementos visuais complementares para favorecer o processo de aprendizagem fonética, tais como o emprego do IPA, imagens ilustrativas dos lábios para indicar o arredondamento vocálico e, ainda, representações gestuais – como gestos com os braços para marcar a duração vocálica.

Por fim, a obra *Das Leben*, publicada pela editora Cornelsen (Funk *et al.*, 2020), apresenta exercícios de percepção e reprodução vocálica restritos ao livro-texto e ao nível A1. Nessa proposta, o foco recai sobre a escuta e a repetição, sem, contudo, estabelecer qualquer relação explícita entre grafemas e fones. Ademais, o material não incorpora recursos auxiliares ao processo de aprendizagem, como representações visuais ou sistemas de notação fonética, o que pode limitar seu potencial didático.

Em um contexto formal de aprendizagem de ALA, no qual o material didático é produzido internacionalmente e, desse modo, desconsidera as dificuldades específicas dos falantes do PB, o ensino explícito de pronúncia pode assumir papel relevante no desenvolvimento linguístico. A apresentação detalhada dos aspectos fonético-fonológicos da língua-alvo permite às aprendizes uma análise das distinções entre os dois sistemas, e, especialmente em um contexto de homogeneidade linguística, essa reflexão pode contribuir de modo significativo para o incremento da percepção e da produção oral na língua-alvo.

Consideramos, no presente texto, instrução explícita como uma intervenção pedagógica em contexto de ensino formal, com objetivos linguísticos bem delineados e centrada no foco consciente sobre as formas da língua-alvo para a percepção e/ou produção de formas linguísticas, assim como das regras que as regem. No ensino de pronúncia, ela se baseia em atividades planejadas que expõem as alunas diretamente aos sons e às estruturas linguísticas com, por exemplo, explicações metalinguísticas, exercícios de percepção e produção, *feedback* contínuo e uma prática consciente com foco na forma (Lima Júnior, 2010; Andrade; Alves, 2024).

No entanto, devido aos limites do presente texto, não será possível discutirmos o tema em profundidade; mas importa relatar três estudos que consideramos importantes para a discussão dos resultados aqui apresentados. Norris e Ortega (2000) empreenderam meta-análise quantitativa em 49 artigos que continham dados relevantes sobre instrução explícita focada na L2 e concluíram que, de um modo geral, essa instrução gera avanços significativos no desenvolvimento da aprendizagem. As autoras constataram, ainda, que os métodos de ensino explícito são mais eficazes do que os de abordagens implícitas e que a efetividade desta instrução se mantém ao longo do tempo (Norris; Ortega, 2000).

Lima Júnior (2010) analisou empiricamente o impacto, o efeito e a durabilidade da instrução explícita da pronúncia sobre as participantes aprendizes do inglês. Seus resultados apontaram que, mesmo com tempo reduzido de instrução, a pronúncia não deve ser negligenciada e que as aulas planejadas para tratar das dificuldades específicas de estudantes podem gerar melhorias significativas na inteligibilidade e na comunicação.

Mais recentemente, Andrade e Alves (2024) investigaram os efeitos da instrução explícita de pronúncia de aprendizes hispanofalantes de português como LA. Os achados da pesquisa também corroboram a relevância da instrução explícita, especialmente em contextos de ensino de pronúncia em LA, ao mostrar que mesmo intervenções de curta duração podem produzir efeitos duradouros na reorganização perceptual e produtiva de traços fonéticos específicos. Assim sendo, apresentamos na próxima seção os resultados de uma pesquisa empírica da percepção de vogais longas e breves no ALA com estudantes adultas em contexto formal de ensino.

A percepção de pares mínimos por estudantes de Letras

Como discutido anteriormente, a aprendizagem da pronúncia em uma LA representa um dos desafios mais complexos para estudantes adultas, especialmente no que se refere à distinção entre segmentos vocálicos que não possuem um papel contrastivo em sua língua fonte (Flege, 1995; Best; Tyler, 2007). No caso do alemão, a oposição entre vogais longas e breves apresenta dificuldades específicas para falantes de português, uma vez que a duração vocálica desta língua não é distintiva no mesmo grau que no sistema fonológico da língua alemã (Oliveira, 2016). Para investigar esse fenômeno, o presente estudo realizou um experimento longitudinal de percepção auditiva com estudantes de Letras da Universidade de

São Paulo (USP), analisando a distinção entre vogais longas e breves no ALA antes e depois de uma instrução fonético-fonológica explícita em uma disciplina obrigatória.

A coleta de dados ocorreu anualmente durante cinco anos (de 2018 a 2022),⁵ no início e no fim da disciplina obrigatória *Introdução à Linguística Alemã I* do curso de Letras com habilitação em alemão. Além de temas da fonética e fonologia, o primeiro módulo dessa disciplina abrange também conteúdos da morfologia e sintaxe do idioma. As estudantes, que estavam na fase final da graduação – finalizando todas as disciplinas obrigatórias de língua alemã –, preencheram a ficha da atividade de coleta de dados de maneira anônima. Mesmo possuindo um nível de proficiência intermediário, tais estudantes mencionaram sentir que sua formação fonética (teórica e prática) era limitada, já que nas disciplinas de língua alemã do curso muitas vezes foi privilegiada a aprendizagem de gramática, vocabulário, leitura e compreensão de textos, ocasionando lacunas no ensino e treinamento sistemático de fonética.

Para a análise da distinção de vogais, as estudantes foram submetidas a um teste de identificação de vogais (longas e breves) e de reconhecimento de pares mínimos. Os testes foram aplicados em sala de aula, com fichas impressas e respostas anônimas. A atividade era composta de dois exercícios. O primeiro continha ao todo 16 palavras, no qual deveria ser marcado se as vogais eram longas ou breves. Já no segundo, foram introduzidos 16 conjuntos compostos por pares/trios mínimos. As palavras foram previamente gravadas por uma falante de alemão e repetidas duas vezes, por meio de áudios, em sala de aula. Os áudios foram gravados de forma clara, sem ruídos, e as palavras foram articuladas de maneira regular, sem pausas excessivas.

No teste inicial, a taxa de acertos representou aproximadamente 65%, variando pelo número de estudantes e turma (a disciplina era composta por 15 a 25 estudantes, a depender do semestre). Tais resultados evidenciam certa dificuldade das aprendizes em discriminar as vogais com base na duração e tensão articulatória. Ao mesmo tempo, a porcentagem alcançada indica que as estudantes apresentavam uma base, mesmo que inicial, de percepção sonora da língua, tendo em vista que o tema da produção de vogais não era conhecido ou explicitamente tratado anteriormente no curso. Após a instrução, esse índice aumentou para 97%, indicando um impacto significativo do ensino teórico-prático da percepção e categorização dos sons. Esses resultados corroboram estudos anteriores que demonstram a importância da instrução explícita para o refinamento da percepção fonética e para o desenvolvimento do conhecimento fonológico em aprendizes de línguas adicionais (Norris; Ortega, 2000; Lima Júnior, 2010; Oliveira; Reinecke, 2011; Romão, Pereira, Nogueira, 2020; Andrade; Alves, 2024). Após o segundo teste, as estudantes puderam conferir as respostas junto com a professora e discutir as suas percepções e relações estabelecidas com o tema durante as aulas. De maneira geral, as alunas indicaram que tinham, anteriormente, uma

⁵ Os dados foram obtidos antes da obrigatoriedade de coletas como esta, mesmo com respostas anônimas, serem avaliadas pelo comitê de ética.

“sensação geral” sobre a pronúncia das palavras apresentadas, mas depois das aulas e atividades foi possível criar uma consciência mais clara e estratégica das diferenças sonoras.

Além disso, as aulas de fonética da disciplina de linguística incluíram discussões sobre as diferenças articulatórias e acústicas entre vogais longas e breves no alemão, bem como sua relevância para a inteligibilidade e para a variação diacrônica e sincrônica da língua. Foram abordados conceitos de fonética articulatória, tais como a relação entre duração vocálica e tensão muscular, e aspectos da fonologia alemã, como a oposição distintiva de vogais em pares mínimos (Meibauer, 2017; Pittner, 2013). Além da explicação teórica, a proposta pedagógica envolveu exercícios de transcrição fonética, discussão da produção oral por meio de vídeos autênticos (não didatizados), preenchimento de trapézio de vogais e relação contrastiva das consoantes em alemão e português, investigação sobre os aspectos de pronúncia entre dialetos e, por fim, atividades de leitura crítica e apresentação da compreensão individual de artigos acadêmicos sobre o tema.

Os dados analisados evidenciam que a ausência de ensino explícito e contextualizado da fonética em cursos de ALA contribui para dificuldades na percepção e categorização fonológica do idioma aprendido. O aumento expressivo dos acertos na atividade após as aulas com instruções e compartilhamento de estratégias específicas sugere que a exposição a práticas sistemáticas de treinamento perceptivo é essencial para o desenvolvimento da consciência fonológica e para a aprendizagem de contrastes segmentais em LAs. Além disso, os resultados reforçam a necessidade de uma abordagem crítica para o ensino de fonética, que considere não apenas a aprendizagem de uma pronúncia mais próxima da norma-padrão, mas também os aspectos sociolinguísticos e identitários envolvidos no uso da língua (Aquino; Ferreira, 2023).

No contexto brasileiro, em que a fonética da língua alemã muitas vezes é negligenciada nos cursos, seja pela formação docente, currículo ou escolha de material didático (Meireles, 1998), faz-se necessário um redimensionamento das práticas pedagógicas, privilegiando abordagens que integrem a fonética aos demais conteúdos a serem trabalhados, assim como às demandas locais, apresentando, assim, uma perspectiva mais dinâmica e contextualizada. A combinação de teoria e prática, aliada a atividades que enfatizam a percepção auditiva por meio de estratégias conceituais, mostra-se fundamental para o desenvolvimento do conhecimento fonológico em aprendizes adultas. Dessa forma, a inclusão de módulos específicos de fonética, mesmo que breves e objetivos, pode contribuir significativamente para a construção de um repertório linguístico mais abrangente e sensível às nuances fonéticas da língua (Lima Júnior, 2010; Andrade; Alves, 2024).

Proposta de ensino das vogais longas e breves no alemão

A seção que se segue propõe uma reflexão didática sobre o ensino das vogais longas e breves no alemão, articulando conhecimentos linguísticos com estratégias de ensino baseadas em situações culturais contemporâneas. A proposta parte da premissa de que elementos do

cotidiano – como debates públicos sobre pronúncia em língua materna – podem funcionar como gatilhos pedagógicos eficazes para introduzir contrastes fonológicos em LAs. Nesse sentido, trazemos um episódio recente de ampla repercussão nas redes sociais como ponto de partida para discutir aspectos fonológicos do PB em contraste com o AP, situando a discussão em uma abordagem crítica e contextualizada da didática de línguas.

Um vídeo amplamente divulgado nas redes sociais, protagonizado pela jornalista Maria Beltrão (2025), suscitou um debate sobre a pronúncia “correta” de certas palavras em PB. Com um tom normativo, ela afirmava que haveria uma única forma correta de pronunciar termos como *obeso*, *ileso*, *badejo*, *coeso* e *obsoleto*, defendendo a realização de todas as vogais tônicas das palavras com tom aberto. A ironia do episódio, no entanto, foi o fato de que muitas das pronúncias por ela consideradas erradas estão amplamente documentadas como formas corretas ou aceitáveis por diferentes dicionários e gramáticas. Por exemplo, enquanto a jornalista defendeu enfaticamente a pronúncia *obÉso* com [ɛ] aberto, obras como o *VOLP*, *Houaiss* e *Aurélio* registram tanto *obÊso* quanto *obÉso* como variantes legítimas. O mesmo vale para *ileso* (*ilÊso* ou *ilÉso*) e *coeso* (*coÊso* ou *coÉso*), evidenciando a variabilidade fonética que caracteriza o PB em se tratando de vogais médias. Tal fenômeno variacional se dá tanto em sílabas tônicas como em sílabas pré-tônicas.

Esse episódio expôs um ponto importante sobre a natureza dinâmica da pronúncia no PB: a variação entre vogais médias abertas e fechadas nem sempre implica erro, mas, sim, reflete a coexistência de variantes aceitas, algumas com maior prestígio ou frequência. Trata-se de uma questão complexa e ainda debatida entre gramáticos e linguistas. Enquanto autores como Napoleão Mendes de Almeida (2009) e Celso Luft (2002) demonstram preferência por determinadas formas (como *obÊso*); outros, como os redatores do *VOLP* e do *Houaiss*, assumem uma postura mais descritiva, acolhendo as duas possibilidades. Essa multiplicidade de registros revela que, no PB, a qualidade vocálica das vogais médias /e/ e /o/ pode variar conforme fatores regionais ou estilísticos ou nível de escolarização da falante, sem que isso comprometa a inteligibilidade da fala ou a correção gramatical.

Comparando com o sistema vocálico do alemão, observa-se uma diferença fundamental. Embora ambas as línguas possuam contrastes fonêmicos entre vogais médias anteriores fechadas e abertas, no alemão essa distinção é fonológica, ou seja, implica mudança de significado e, portanto, não é passível de variação dentro de uma mesma palavra. Em alemão, o contraste entre /e:/ e /ɛ/ ou entre /o:/ e /ɔ/, por exemplo, diferencia pares mínimos como *Beet* [be:t] (“canteiro”) e *Bett* [bɛt] (“cama”), ou *Ofen* [ˈo:fən] (“fogão”) e *offen* [ˈɔfən] (“aberto”), com frequência e produtividade fonológica significativamente maiores do que aquelas observadas no português, em que pares mínimos formados pelos pares de vogais aqui referidas são raros. Pode-se mencionar o contraste entre avô [o] e avó [ɔ], poço [o] e posso [ɔ], colher [ɛ] (substantivo) e colher [e] (verbo) ou *servo* [ɛ] e *cervo* [e], sendo que esta última pode ser pronunciada, a depender da região da falante, de ambas as formas, ocasionando que mesmo esses casos de pares mínimos seriam homófonos para muitos falantes. Ou seja, como não se trata de uma distinção fonético-fonológica sempre bem

definida, em português, a distinção entre as formas *obÊso* e *obÉso*, dentro outros exemplos, não muda o sentido da palavra, o que abre espaço para a oscilação – algo que seria considerado erro fonológico grave em AP.


Além da variação livre registrada em substantivos e adjetivos como *obeso*, *ileso* ou *coeso*, a distinção entre vogais médias abertas e fechadas no português também pode ocorrer de maneira condicionada por contextos morfossintáticos específicos, como é o caso da conjugação verbal. Um exemplo é o verbo *escrever*, cuja vogal /e/ é pronunciada de forma fechada no infinitivo (*escrÊver*) e na primeira pessoa do presente do indicativo (*eu escrÊvo*), mas se torna aberta na segunda pessoa do singular (*tu escrÊves/você escrÊve*) e na terceira pessoa do singular (*ele/ela escrÊve*). Esse fenômeno, também observável em verbos como *beber* (*bÊbo* X *bÉbes*) ou *dever* (*dÊvo* X *dÉves*), demonstra que, no PB, a alternância vocálica pode funcionar como um marcador morfológico, indicando flexão de pessoa. Essa variação vocálica no português apresenta uma equivalência funcional aos fenômenos de *Umlaut* e *Ablaut* no alemão, na medida em que, em ambos os sistemas, a alternância vocálica cumpre papel morfossintático, sinalizando, por exemplo, flexão verbal ou nominal. Tal equivalência pode ser tecnicamente descrita como metafoia, termo utilizado por linguistas como Mattoso Câmara Jr. (1970) para designar processos de assimilação vocálica condicionada por contexto morfológico. Ressalta-se, contudo, que, apesar da semelhança funcional, os mecanismos e motivações diacrônicas subjacentes a esses processos são distintos nas duas línguas.

Não é estranho, desse modo, tecer comparações entre o padrão de variação verbal mostrado acima para o português com a mudança de timbre vocálico associada a verbos fortes do alemão, como *fahren* (*du fährst/sie fährt*). Assim, diferentemente da variação livre vista em nomes e adjetivos para o português, nesses contextos a qualidade da vogal está associada à estrutura gramatical da palavra, o que acrescenta uma camada de complexidade à análise fonológica da língua e evidencia que a oposição entre vogais médias abertas e fechadas no português não é inteiramente opcional nem aleatória.

Para aprendizes brasileiros de ALA, essa comparação pode ser útil, pois oferece um ponto de partida familiar ao mesmo tempo que destaca a necessidade de precisão na pronúncia das formas alemãs – nas quais, diferentemente do português, a mudança na qualidade vocálica é menos flexível.

Como acima discutido, estudos apontam vantagens do ensino de pronúncia explícito, que, mesmo em pequenas intervenções, mas de maneira sistemática, pode produzir uma reorganização produtiva e perceptual de fenômenos fonéticos da LA (Lima Júnior, 2010; Andrade e Alves, 2024). No âmbito do Projeto *Zeitgeist*, foram desenvolvidas atividades de pronúncia que seguem esses preceitos e que agregam a contrastividade com o PB como novo dado. Tendo como base o trabalho contrastivo entre as duas línguas, as atividades com vogais longas e breves em alemão se iniciam com exercícios que envolvem as vogais médias [e ε; o ɔ], visto que essa contrastividade fonética também está presente no PB.

Figura 1 – Vogal longa [e] e vogal breve [ɛ]

 **AUSSPRACHE MITTENDRIN**

Lange und kurze Vokale - <e> und <o>

19 Hören Sie folgende Wörter und achten Sie auf die Aussprache der markierten Vokale. Kreuzen Sie dann an.

Escute as palavras abaixo e observe as vogais em negrito. Em seguida marque a opção correta.

Wortbeispiele:	lang, geschlossen [e:]	kurz, geöffnet [ɛ]
a) lesen		
b) lernen		
c) essen		
d) See		
e) geht		
f) Bett		
g) sechs		
h) stellen		
i) zehn		
j) Bäcker		

Dica de pronúncia:
Em alemão há vogais longas (*lang*) e breves (*kurz*). De um modo geral, as vogais longas são fechadas (*geschlossen*), como em português *cervo*, e as breves abertas (*geöffnet*), como em *servo*. Muitas vezes podemos deduzir a pronúncia em alemão a partir do contexto ortográfico.

Fonte: Autoras.

O ensino das vogais longas e breves em alemão pode ser iniciado com um contraste presente no português. A dica de pronúncia da Figura 1 chama a atenção para esse fenômeno, de modo que a percepção e a produção possam ser melhor executadas por aprendizes. Já na Figura 2, a seguir, mantém-se a escolha pelo contraste entre vogais articulatoriamente presentes no português, mas a dica de pronúncia tem como foco outros fenômenos.

Figura 2 – Vogal longa [o] e vogal breve [ɔ]

20 Hören Sie folgende Wörter und achten Sie auf die Aussprache der markierten Vokale. Kreuzen Sie dann an.

Escute as palavras abaixo e observe as vogais em negrito. Em seguida marque a opção correta.

Wortbeispiele:	lang, geschlossen [o:]	kurz, geöffnet [ɔ]
a) Ofen		
b) offen		
c) kommen		
d) Erholung		
e) pausenlos		
f) Ordnung		
g) Sohn		
h) soll		
i) groß		
j) Zoo		

Dica de pronúncia:
Em português, é comum pronunciar as vogais tônicas de maneira prolongada. No alemão, porém, a sílaba tônica pode conter uma vogal breve. Se você pronunciar a sílaba tônica de 'offen' alongando a vogal da primeira sílaba, o ouvinte pode achar que se trata de outra palavra (*Ofen*), causando ruído na comunicação. A marcação da sílaba tônica em alemão se dá muito mais pela intensidade, ou seja, pela força com a qual a vogal é pronunciada, do que por sua duração.

21 Finden Sie die Regel: Wann ist der Vokal lang? Wann ist der Vokal kurz?

Descubra a regra: Quando a vogal é longa? Quando é breve?

A vogal é breve antes de _____

A vogal é longa antes de _____

A vogal é longa na sequência _____

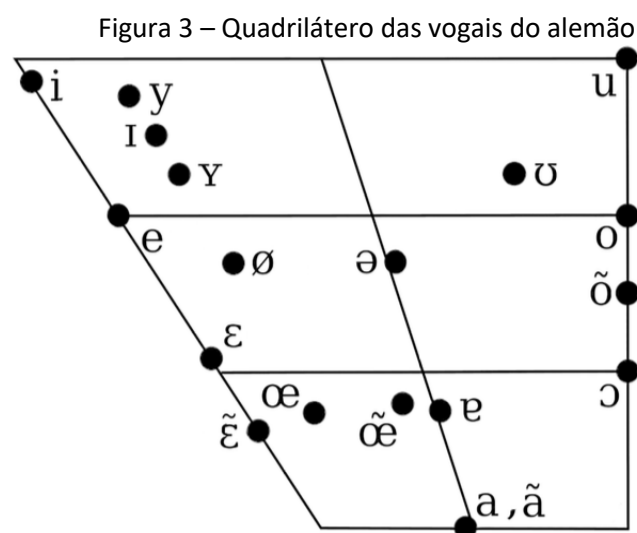
Fonte: Autoras.

Como é possível observar na Figura 2, além dos exercícios propriamente ditos, nos quais são exploradas as diferenças articulatórias entre as vogais médias longas e breves, há

informações sobre a correlação ortografia/pronúncia e a tonicidade silábica ligadas à qualidade da vogal, dado que em alemão vogais breves também podem ocorrer na posição de sílaba tônica.

Outros fatores relevantes no planejamento de atividades de percepção auditiva no ensino de LA, especialmente na fase inicial do contato com os sons da nova língua, são a ordem e a organização dos estímulos sonoros, que podem influenciar significativamente os resultados obtidos pelas aprendentes. Diversas pesquisas em aprendizagem da linguagem têm mostrado que a forma como pares mínimos ou sequências de palavras são apresentados pode facilitar ou dificultar a discriminação de contrastes fonético-fonológicos, como os de vogais longas e breves do alemão. Essa percepção não ocorre de forma neutra, mas está sujeita a influências perceptuais que podem ser previstas com base em modelos teóricos recentes. Entre eles, destaca-se o modelo *Natural Referent Vowel* (NRV), desenvolvido por Polka e Bohn (1996, 2011), que oferece uma explicação do modo como ouvintes lidam com contrastes vocálicos a partir de tendências perceptivas universais.

Segundo o modelo NRV, a percepção de vogais apresenta assimetrias direcionais: tanto bebês quanto adultos tendem a identificar com mais facilidade mudanças que partem de vogais centrais e se dirigem a vogais periféricas, localizadas nas bordas do espaço acústico vocálico (inclusive, animais não humanos, como cães e gatos, também demonstraram tais tendências). Esse espaço é tradicionalmente representado por um trapezóide que organiza os sons vocálicos com base na altura e no avanço da língua (Figura 1 e Figura 2), o chamado quadrilátero das vogais (vide Figura 3). A mudança de uma vogal menos marcada, ou mais “neutra”, para uma vogal mais marcada articulatoriamente parece ser mais perceptível do que a mudança inversa. Essas evidências foram observadas em diferentes línguas, em falantes de diferentes idades e em contrastes tanto nativos quanto não nativos (Polka; Bohn, 2011). Tal viés perceptivo parece estar presente desde os primeiros meses de vida e, embora atenuado com o tempo e a experiência linguística na L1 de falantes, continua a se manifestar, sobretudo quando as ouvintes lidam com contrastes ausentes em sua L1.



Fonte: Pereira e Nogueira (2023, p. 279).

Aplicando esses achados ao contexto de ensino do ALA, especialmente para falantes do PB, torna-se possível propor que a eficácia de exercícios de percepção auditiva depende não apenas da seleção dos pares contrastivos, mas também da direção em que esses contrastes são apresentados. Por exemplo, ao trabalhar a distinção entre *bitten* ['bɪtɪŋ] e *bieten* ['bi:tɪŋ], pode ser mais vantajoso apresentar primeiro a vogal mais central ([ɪ]) e depois a mais periférica ([i:]), respeitando o percurso acústico mais perceptível, conforme descrito pelo modelo NRV. Isso implica que a simples justaposição de palavras com vogais contrastantes não é suficiente: é preciso considerar a trajetória acústica que essas palavras desenham no espaço vocálico para otimizar o desempenho perceptivo das aprendentes. Outros exemplos concretos incluem: *bitten* – *beten* – *bieten* ([ɪ] → [e] → [i:]); *können* – *kennen* ([œ] → [ɛ]); e *könnte*/möchte – *konnte*/mochte ([œ] → [ɔ]). Espera-se que tal organização favoreça a identificação dos contrastes, facilitando a aprendizagem da pronúncia e a internalização das categorias vocálicas da LA.

As pesquisas de Polka e Bohn (2011) fornecem evidências empíricas que reforçam esse raciocínio. Em experimentos com falantes adultas de diferentes línguas, incluindo o alemão, observou-se que contrastes vocálicos como /u/–/y/ e /ʊ/–/y/ são mais bem discriminados quando apresentados da vogal menos periférica para a mais periférica. Ainda mais relevante, as falantes nativas do alemão – familiarizadas com tais contrastes – não apresentaram essas assimetrias, ao passo que falantes de línguas nas quais essas distinções não existem (como o inglês ou o dinamarquês) demonstraram dificuldades perceptivas na direção inversa. Isso reforça a ideia de que tais assimetrias refletem um viés fonético e não meramente auditivo, e que esse viés pode ser explorado didaticamente, sobretudo com aprendentes em fase inicial de exposição à língua-alvo. Com base nessas informações, foram elaboradas atividades que contemplam a apresentação das vogais anteriores arredondadas [ʏ e y] observando a direção da vogal mais central para a mais periférica, como é possível observar na Figura 4, a seguir.

Figura 4 – Vogal breve [ʏ] e vogal longa [y]

13 Gerundete Vokale [ʏ y]: Hören Sie und sprechen Sie nach.
Escute e repita.

a. kurz - ungespannt: pünktlich - fünf - müssen
Natürlich müssen wir pünktlich sein!

b. lang - gespannt: früh - Bücher - Stühle - kühl - fühlen - süß - Analyse - Tür
Ich kann übermorgen früh für meine Prüfung üben.



Fonte: Autoras.

Acreditamos que, dessa forma, a teoria do modelo NRV oferece subsídios importantes para a elaboração de materiais didáticos e atividades de sala de aula voltadas à percepção de vogais em LA. No caso do alemão, acreditamos que a montagem de exercícios de escuta e discriminação de vogais considere cuidadosamente a direção dos estímulos, priorizando trajetórias acústicas mais favoráveis e utilizando pares mínimos organizados de forma sistemática. Essa abordagem, ancorada em evidências experimentais, pode contribuir significativamente para o desenvolvimento da acurácia perceptiva e, por conseguinte, da pronúncia das aprendizagens. Na Figura 5, apresentamos uma atividade de percepção e produção que observa a direção dos estímulos, na qual se coloca em prática a integração entre teoria fonética, *design* e elaboração de material e prática pedagógica, de modo a enriquecer a formação fonológica em contextos de ensino de línguas.

Figura 5 – Vogais breves e longas

15 Hören Sie die Wörter unten und sprechen Sie dann nach.
Escute as palavras abaixo e depois repita.

[ɪ] - [i:]	[a] - [a:]	[ʊ] - [u:]
Mitte - Miete	Kamm - kam	Rum - Ruhm
bitten - bieten	wann - Wahn	muss - Mus
innen - ihnen	Fall - fahl	Putte - Pute
Widder - wieder	Schall - Schal	Mutter - Mut
Minne - Miene	kann - Kahn	Sucht - sucht

Fonte: Autoras.

Um outro princípio que norteia a elaboração dos exercícios de pronúncia no *Zeitgeist* é a variação do tipo de atividade, como apresentado na Figura 6:

Figura 6 – Vogal breve [œ] e vogal longa [ø]

14 Gerundete Vokale [œ ø] : Wann hören Sie ein kurzes Ö [œ] wie in *öffnen*? Wann ein langes Ö [ø] wie in *schön*? Markieren Sie wie in den Beispielen.

*Vogals arredondadas: quando você escuta um <ö> breve como em *öffnen*? Quando um <ö> longo como em *schön*? Marque conforme exemplos.*

Es ist zwölf Uhr.
Ich habe zwei Söhne und zwei Töchter.
Wir können nach Köln fahren.
Ich höre oft Musik.
Wie viele Wörter hat dein Text?
Ich möchte gern einen Tee.

Observação importante: Em muitos manuais e cursos de pronúncia de alemão, a ênfase nas vogais com *Umlaut* <ö> e <ü> recal quase que exclusivamente na distinção, não presente em português, entre vogais longas e breves. Além dessa diferença na quantidade das vogais, é preciso estar atento também para a distinção entre a qualidade da vogal, ou seja, na distinção entre vogais tensas e frouxas. Vejamos mais algumas ocorrências com outras vogais do alemão na atividades seguinte.

Fonte: Autoras.

Conforme observamos no exercício da Figura 6, além de um formato diferente dos anteriores, foram usadas frases com vocabulários e expressões vistas no decorrer das unidades. Ademais, como já realizado em outras atividades, destacam-se características fonético-fonológicas inicialmente ligadas à distinção e percepção do fenômeno da duração vocálica.

Os exemplos acima ilustram como diferentes pares de vogais foram trabalhados no projeto, observando não somente a ordem dos estímulos favorável ao que prediz o modelo NRV supradiscutido, mas também uma variação nos tipos de atividades. A fim de manter uma coerência interna do método e um *design* didático mais homogêneo, pretendemos também, nos demais volumes do projeto, sempre que possível, manter esse tipo de organização quanto à elaboração de exercícios de discriminação de sons vocálicos.

Conclusão

A investigação aqui apresentada evidencia a centralidade da percepção auditiva na aprendizagem de contrastes vocálicos em alemão por falantes do PB. Os resultados do estudo empírico demonstraram que, mesmo em contextos de formação com limitações curriculares em fonética, é possível alcançar avanços significativos a partir de intervenções pontuais e sistemáticas. A melhora no desempenho perceptivo das aprendizes, após uma instrução explícita, reforça o papel pedagógico dessa abordagem no ensino de LA.

Verificamos que a dificuldade na distinção entre vogais longas e breves não decorre apenas de uma ausência de familiaridade com os sons, mas também de fatores fonológicos estruturais das línguas envolvidas. A diferença entre os sistemas de marcação de tonicidade e duração vocálica em português e alemão exige uma abordagem contrastiva que esclareça não apenas as formas, mas também os princípios que as regem. O mapeamento teórico dessas diferenças contribui para a elaboração de estratégias de ensino mais eficazes e sensíveis às particularidades das aprendizes brasileiras.

A análise dos livros didáticos revelou uma lacuna importante quanto ao tratamento fonético sistemático dos contrastes vocálicos no ensino de ALA. A ausência de recursos visuais e do uso do IPA e exercícios descontextualizados comprometem o potencial de ensino e aprendizagem. Isso torna ainda mais relevante a produção de materiais didáticos alternativos e localmente fundamentados, como os desenvolvidos no Projeto *Zeitgeist*. As propostas pedagógicas apresentadas no âmbito do projeto integram princípios de fonética contrastiva, percepção auditiva e *design* instrucional baseado em evidências empíricas e modelos teóricos recentes, como o modelo NRV. Tais propostas mostram que é possível articular teoria linguística, prática docente e inovação metodológica em benefício da formação de professoras de línguas no Brasil.

A discussão sobre a variação fonética no PB também se mostrou frutífera ao oferecer um ponto de partida culturalmente acessível para a comparação com o sistema do alemão. A valorização da diversidade linguística na língua-fonte, quando articulada com a precisão na

LA, contribui para uma prática pedagógica crítica e reflexiva, que respeita identidades linguísticas ao mesmo tempo que promove o desenvolvimento da competência fonológica. Concluímos, portanto, que o ensino de pronúncia, frequentemente relegado a um papel secundário nos cursos de Letras, deve ser reposicionado como parte integrante da formação linguística e docente. A inserção de conteúdos fonético-fonológicos de forma explícita, crítica e contextualizada não apenas aprimora a inteligibilidade na língua-alvo, mas também fortalece a consciência linguística das futuras professoras, contribuindo para práticas de ensino mais eficazes e inclusivas.

Referências

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. *Volp*: vocabulário ortográfico da língua portuguesa. 6. ed. Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <http://www.academia.org.br/nossa-lingua/busca-no-vocabulario>. Acesso em: 21 maio 2025.

ALMEIDA, N. M. *Gramática Metódica da Língua Portuguesa*. São Paulo: Saraiva, 2009.

ANDRADE, R. H.; ALVES, U. K. O papel da instrução explícita de pronúncia na produção das consoantes /s/ e /z/ por aprendizes hispanofalantes de Português Brasileiro. *Revista Linguagem & Ensino*, v. 27, n. 1, p. 1-17, 2024.

AQUINO, M.; FERREIRA, M. Ensino de alemão com foco decolonial: uma discussão sobre propostas didáticas para o projeto Zeitgeist. *Domínios de Linguagem*, v. 17, p. 1-33, 2023.

BELTRÃO, Maria. A língua portuguesa é linda... [Vídeo]. Instagram: @beltraomaria, 11 abr. 2025). Disponível em: <https://www.instagram.com/reel/DIUba5MJDzW/>. Acesso em: 21 dez. 2025.

BEST, C. T.; TYLER, M. D. Nonnative and second-language speech perception: Commonalities and complementarities. In: BOHN, O.-S.; MUNRO, M. J. (Eds.). *Language experience in second language speech learning: In honor of James Emil Flege*. Amsterdam: John Benjamins, 2007. p. 13-34.

BOLACIO FILHO, E. S.; PEREIRA, R. C. Vergleichende Phonetik Deutsch/brasilianisches Portugiesisch: Stand der Forschung am Anfang des 21. Jahrhunderts. In: GALLE, H. P. E. et al. (Eds.). *Sprache – Klang – Diktion*. Berlin: Springer, 2024. p. 253-267.

BOLACIO, E. S.; MÜLLER, J. Aussprachevermittlung im brasilianischen DaF-Unterricht – einige Überlegungen. *Pandaemonium Germanicum*, v. 20, n. 31, p. 60-77, 2017.

BONGAERTS, T. Ultimate attainment in L2 pronunciation: the case of very advanced late L2 learners. In: BIRDSOONG, D. (Org.). *Second language acquisition and the Critical Period Hypothesis*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 1999. p. 133-159.

BRAUN, B. et al. *DaF kompakt neu A1: Kurs- und Übungsbuch + MP3-CD*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2018.

BRAUN, B. et al. *DaF kompakt neu A2: Kurs- und Übungsbuch + MP3-CD*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2016.

BREITSAMETER, A.; PUDE, A.; SPECHT, F. *Menschen: Deutsch als Fremdsprache – Arbeitsbuch A2.1. Deutschland*: Hueber, 2013.

BREITSAMETER, A.; PUDE, A.; SPECHT, F. *Menschen: Deutsch als Fremdsprache – Arbeitsbuch B1.1. Ismaning*: Hueber, 2014.

CÂMARA Jr.; J. M. *Estrutura da língua portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 1970.

ELLIS, R. *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1994.

FERREIRA, A. B. H. *Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa*. 8. ed. rev., atual. e ampl. Curitiba: Maralto, 2020.

FLEGE, J. E. Second language speech learning: Theory, findings, and problems. In: STRANGE, W. (Ed.). *Speech perception and linguistic experience: Issues in cross-language research*. Timonium: York Press, 1995. p. 233-277.

FUNK, H.; KUHN, C.; NIELSEN, L.; EGDELING, R. von. *Das Leben: Deutsch als Fremdsprache, Kurs- und Übungsbuch A1*. Berlin: Cornelsen, 2020.

GLAS-PETERS, S.; PUDE, A.; REIMANN, M. *Menschen: Deutsch als Fremdsprache – Arbeitsbuch A1.1. Deutschland*: Hueber, 2012.

GRAFFMANN, H.; TIMOXENCO-MOURA, R. Deutsch klingt anders: Lehrer stellen sich den Ausspracheschwierigkeiten von Deutschlernern – Ein Erfahrungsbericht. *Zielsprache Deutsch*, v. 25, n. 1, p. 30-33, 1994.

GRZESZCZAKOWSKA-PAWLIKOWSKA, B. Überlegungen zur Aussprachebewusstheit im Kontext der Fremdsprachenvermittlung. *Studia Linguistica*, v. 40, p. 32-37, 2021.

HIRSCHFELD, U. Phonetik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache für Brazilianer. In: KAUFMANN, Göz; BREDEMEIER, Maria Luísa Lenhard; VOLKMANN, Walter (Orgs.). *Deutsch in Lateinamerika: Die Qualität macht den Unterschied*. São Leopoldo: o. V., 2002. p. 317-339.

HIRSCHFELD, U.; REINKE, K. *Phonetik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache unter Berücksichtigung des Verhältnisses von Orthografie und Phonetik*. Berlin: Schmidt, 2016.

HOUAISS, A. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

HÜDEPOHL, K. E. Schwierigkeiten der Aussprache im Deutschunterricht an Brazilianer: Deutschunterricht für Ausländer. *Zeitschrift für Unterrichtsmethodik und sprachlichen Austausch*. München: Max Hueber Verlag, Heft 5/6, p. 151-155, 1961.

JUNGES, M. *Desenvolvimento vocálico do alemão como língua adicional por aprendizes do sul do Brasil: análises de processo via teoria dos sistemas dinâmicos complexos*. 2023. 383 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2023.

KELZ, H. P. *Phonetische Probleme im Fremdsprachenunterricht*. Hamburg: Buske, 1976.

LANGER, K. D. *Kontrastive Phonetik: Deutsch-Brazilianisches Portugiesisch*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2010.

LIMA JÚNIOR, R. M. Uma investigação dos efeitos do ensino explícito da pronúncia na aula de inglês como língua estrangeira. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 10, n. 3, p. 747-771, 2010.

LUFT, C. P. *Moderna Gramática Brasileira*. São Paulo: Globo, 2002.

MAJOR, R. C. Identifying a foreign accent in an unfamiliar language. *Studies in Second Language Acquisition*, v. 29, n. 4, p. 539-556, 2007.

MEIBAUER, J. *Einführung in die germanistische Linguistik*. Stuttgart: Metzler, 2017.

MEIRELES, S. M. Problemas fonético-fonológicos e sua abordagem no ensino de alemão como língua estrangeira. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 1, n. 1, 1998.

MIARELLI, R. N. *A aprendizagem da língua alemã por brasileiros: aspectos fonéticos e fonológicos*. 2019. 154 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2019.

MISSAGLIA, F. Kontrastive Phonetik und Prosodie: Deutsch vs. Italienisch. In: BRAMBILLA, M.; CRESTANI, V.; CALPESTRATI, N. (Orgs.). *Deutsch im Vergleich*. Theorie, Praxis, Didaktik. Berlin: Peter Lang, 2021. p. 207-225.

NORRIS, J.; ORTEGA, L. Effectiveness of L2 instruction: a research synthesis and quantitative meta-analysis. *Language Learning*, v. 50, n. 3, p. 417-528, 2000.

OLIVEIRA, J. J. *Die Lautproduktion und -perzeption brasilianischer Deutschlerner: Eine empirische Untersuchung*. 2016. 452 f. Dissertação (Doutorado) – Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, Erlangen, 2016.

OLIVEIRA, J. J.; REINECKE, Katja. Como trabalhar fonética em sala de aula: da teoria à prática. In: BOHUNOVSKY, Ruth (Org.). *Ensinar Alemão no Brasil: contextos e conteúdos*. Curitiba: Editora da UFPR, 2011. p. 125-146.

PEREIRA, R. C.; NOGUEIRA, Francisco G. S. Das Aussprachetraining in einem brasilianischen Lehrwerkprojekt für den Hochschulbereich: Das Projekt Zeitgeist. In: DEMMIG, S.; REITBRECHT, S.; SORGER, B.; SCHWEIGER, H. (Orgs.). *IDT 2022: *mit.sprache.teil.haben* Band 4: Beiträge zur Methodik und Didaktik Deutsch als Fremd/Zweitsprache. v. 4. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2023. p. 273-280.

PITTMER, K. *Einführung in die germanistische Linguistik*. Darmstadt: WBG, 2013.

POLKA, L.; BOHN, O. S. A cross-language comparison of vowel perception in English-learning and German-learning infants. *The Journal of the Acoustical Society of America*, v. 100, 577-592, 1996.

POLKA, L.; BOHN, O. S. Natural Referent Vowel (NRV) framework: An emerging view of early phonetic development. *Journal of Phonetics*, v. 39, n. 4, 467-478, 2011.

ROMÃO, T. L.; PEREIRA, R. C.; NOGUEIRA, F. G. Phonetik und Phonologie in der DaF-Lehrerbildung: ein Spannungsverhältnis zwischen universitären Lernzielen und dem Einsatz von DaF-Lehrwerken. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, v. 47, n. 5, p. 538-551, 2020.

SALGO, A. Ausgangssprache Brasilianisches Portugiesisch. In: DAHMEN, S.; HIRSCHFELD, U.; MEISSNER, S.; REINKE, K. (Orgs.). *Kontrastive Phonetik für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. (Grundlagen Deutsch als Fremd- und Zweitsprache 1, Ergänzungsmaterial). Berlin: Erich Schmidt, 2021. p. 1-12.

Recebido em: 23/07/2025.

Aceito em: 05/12/2025.